Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8271000
Centre d'intérêt: 320

---

Québec (Province) Conseil supérieur de l'éducation. Commission de l'enseignement élémentaire.

L'éducateur à l'élémentaire ; suivi de L'environnement scolaire éducatif / Conseil supérieur de l'éducation, Commission de l'enseignement élémentaire. -- [Québec] : Conseil supérieur de l'éducation, Direction des communications, 1977.
vi, 47 p. ; 28 cm.

Notes (part. bibliographiques) au bas des p.

---

Cote Dewey: 371.1'009714/Q3e Cote LC: LB/2832.4/.C38

---

Descripteur(s): *Personnel enseignant *Rôle de l'enseignant *Formation des enseignants *Perfectionnement des enseignants *Bâtiment *Ecole *Architecture *Mobilier *Equipement *Primaire (Niveau)

---

La première partie trace un portrait de l'éducateur, tel qu'il ressort des observations effectuées par la Commission de l'enseignement élémentaire. Un premier chapitre évoque les incidences du contexte actuel sur le titulaire, son rôle, ses responsabilités. Le Comité s'attarde ensuite aux diverses composantes de l'équipe à l'oeuvre dans le projet scolaire (spécialistes, suppléants, stagiaires, parents, etc.). La question des besoins des maîtres en formation et en perfectionnement est également examinée. Des recommandations générales son formulées.

La seconde partie est consacrée à un examen des diverses composantes matérielles de l'environnement scolaire. Sont successivement parsés en revue: l'emplacement et l'environnement de l'école, la dimension et l'espace disponible, l'âge de la bâtisse, les locaux, le matériel didactique, le mobilier, l'entretien, l'éclairage, le chauffage, etc. Le Comité formule des recommandations.

---

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

---

E D U Q 8271000

# CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

## L'ÉDUCATEUR À L'ÉLÉMENTAIRE

suivi de

## L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE ÉDUCATIF

Commission de l'enseignement élémentaire 1977

Gouvernement du Québec
**Conseil supérieur de l'éducation**

Service de la recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec, G1R 5A5

E D U Q 827I000

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur
de l'éducation

# L'EDUCATEUR A L'ELEMENTAIRE

suivi de

# L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE EDUCATIF

Commission de l'enseignement élémentaire 1977

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec. G1R 5A5

TABLE DES MATIERES

Première partie

L'éducateur à l'élémentaire

Pages

INTRODUCTION

Etat de la question..... 1

Objectifs poursuivis..... 1

Limites de l'étude..... 2

LE TITULAIRE

Le contexte actuel..... 3

Un contexte complexe..... 3

Une éducation en évolution..... 4

Des pressions extérieures..... 5

Présence syndicale..... 5

Remises en question..... 6

Féminitude..... 6

Un rôle à composer en fonction de responsabilités. 8

Un groupe, un projet, un responsable..... 8

L'environnement..... 9

Pédagogie scolaire et pédagogie familiale..... 10

Croissance professionnelle..... 10

UNE EQUIPE A L'OEUVRE DANS LE PROJET SCOLAIRE

Les spécialistes..... 12

Les suppléants..... 13

Pages

Les professionnels non-enseignants..... 14

Les stagiaires..... 15

Des parents, ressources de l'école..... 15

Autres ressources humaines..... 16

INTERROGATIONS TOUCHANT LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES MAITRES DE L'ELEMENTAIRE

Formation..... 17

Formation générale: objectifs..... 17

Formation générale: insatisfaction..... 18

Formation pratique: les ressources..... 18

Sélection des candidats à la profession..... 19

Le marché du travail..... 19

La probation..... 19

Le perfectionnement..... 20

CONCLUSION..... 20

TABLE DES MATIERES

Deuxième partie: L'environnement scolaire éducatif

Pages

INTRODUCTION

Etat de la question..... 23

Objectifs poursuivis..... 23

Limites de l'étude..... 24

LES COMPOSANTES DE L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

Inventaire des composantes de la réalité physique de l'école..... 24

Emplacement du bâtiment et son environnement..... 25
Recommandations (1 et 2)

Dimension et espace disponible..... 27
Recommandations (3 et 4)

Age de la bâtisse..... 29
Recommandations (5 et 6)

Les locaux..... 30

Les classes..... 31
Recommandation (7)

Locaux spécialisés..... 32

Locaux de services..... 33
Recommandation (8)

Le matériel didactique..... 35

Le mobilier..... 36
Recommandations (9 et 10)

Pages

Éclairage, chauffage, ventilation et acoustique..... 38

. Éclairage..... 38
Recommandation (11)

Chauffage..... 39
Recommandations (12 et 13)

Ventilation..... 40

Acoustique..... 41

Propreté et entretien..... 42

Espace extérieur ou cour d'école..... 43
Recommandations (14,15 et 16)

CONCLUSION ..... 44

Recommandations générales (17,18, 19 et 20)..... 46

# PREMIÈRE PARTIE

## L'éducateur à l'élémentaire

# INTRODUCTION

## *ETAT DE LA QUESTION*

Quel que soit le sujet que l'on aborde en éducation, quelle que soit la manière dont on le traite, quelle que soit l'orientation qu'on lui donne, on finit toujours par s'interroger sur le maître, l'enseignant, l'éducateur. Cela va de soi puisqu'il s'agit du pivot du système scolaire: le succès de la pédagogie repose sur lui; l'organisation et le fonctionnement de l'école sont à son image.

Depuis quelque temps, à l'école élémentaire, le titulaire n'est plus le seul intervenant auprès de l'enfant. Il s'y trouve toujours mais beaucoup de personnes différentes, aux compétences variées, se joignent maintenant à lui pour l'activité éducative. *Nous disons qu'ils sont à eux tous "l'éducateur de l'élémentaire"*. Qui sont-ils? Que font-ils? Dans quel contexte interviennent-ils? Comment perçoit-on leur action? Voilà autant de questions qu'il importait d'avoir à l'esprit en regardant vivre l'école élémentaire cette dernière année.

## *OBJECTIFS POURSUIVIS*

En s'attardant aux multiples ressources humaines faisant oeuvre d'éducation au niveau élémentaire, la Commission poursuivait les objectifs suivants:

a) montrer que l'école élémentaire a connu et connaîtra peut-être encore des modifications au plan des ressources humaines sur lesquelles elle peut et pourra compter,

b) décrire et analyser brièvement l'action de la plupart des intervenants auprès des élèves en insistant davantage sur celle du titulaire,

c) faire ressortir l'importance d'une véritable oeuvre commune d'éducation,

d) rapporter enfin les interrogations des milieux scolaires visités autant sur l'action des éducateurs que sur la formation et le perfectionnement des maîtres de l'élémentaire.

*LIMITES DE L'ETUDE*

Malgré leur conviction que l'éducation de l'enfant emprunte plus d'un véhicule, les membres de la Commission ne souhaitaient pas déborder les cadres scolaires et l'activité éducative "institutionnalisée". C'est pourquoi, tout au long de ce texte, l'éducateur de l'élémentaire doit être entendu comme *l'ensemble des personnes qui, dans le cadre scolaire, interviennent auprès des élèves de l'élémentaire avec des objectifs d'éducation.*

Ainsi les quelques pages qui suivent traiteront-elles du titulaire, des spécialistes, des suppléants, des professionnels non-enseignants, des stagiaires, des parents et des autres ressources humaines dont dispose l'école élémentaire d'aujourd'hui, sous l'angle de leur participation à l'activité éducative.

Quant au chapitre sur la formation et le perfectionnement des maîtres, il ne sera constitué que des interrogations colligées par les membres de la Commission à la suite de visites en différents milieux scolaires. La contribution de notre organisme sur cette question se révèle fort modeste, nous en convenons, mais elle peut quand même amorcer de fructueuses réflexions.

## LE TITULAIRE

Pour nous comme pour nos interlocuteurs, le titulaire, c'est *l'éducateur "en titre"*, c'est-à-dire celui qui a comme charge l'éducation de tous les élèves du groupe qui lui est confié. Et s'il accepte cette charge, c'est que la préparation à laquelle il s'est soumis doit être concordante avec le rôle qu'il doit assumer. Mais est-ce bien toujours le cas?

Parmi tous les éducateurs de profession, il se trouve le premier responsable du fait qu'il peut passer jusqu'à vingt-trois heures par semaine en compagnie de son groupe d'élèves, ce à quoi aucun autre ne peut atteindre en temps de présence auprès de ses élèves.

Comme tout chargé de travail bien défini ou de projet, il devrait rendre des comptes. Si on cherchait à évaluer son

rendement, quel critère devrions-nous privilégier? Celui du développement de chaque élève? Autant de critères que d'élèves? Autant de chances d'être valorisé ou d'errer. Ce n'est donc pas une mince responsabilité que celle de titulaire, ni une mince tâche que celle de l'évaluation de son travail.

Les divers témoignages recueillis de même que les observations personnelles des membres de la Commission nous pressent de cerner d'abord rapidement le contexte actuel avant de voir comment l'action du titulaire peut être ajustée à ses responsabilités.

## *LE CONTEXTE ACTUEL*

C'est l'évidence même de mentionner au départ que cette tâche a considérablement évolué et se trouve encore soumise au changement, quand ce ne serait que sous l'influence constante et plus ou moins directe des moyens techniques de communication. Parmi d'autres aspects importants du contexte actuel, nous pourrions signaler les suivants: sécularisation de plus en plus grande dans les cadres de l'éducation, syndicalisme plus fort, un gros ministère de l'Education qui a d'énormes pouvoirs (certification, tâche, programmes, normes, etc...), une école publique continuellement remise en question.

### Un contexte complexe

Ce sont tous ces facteurs et quelques autres qui ont servi à construire le monde actuel dans lequel les éducateurs évoluent. Mais tous n'ayant pu prendre part plus ou moins lucidement à la démarche réformatrice de ce secteur de l'activité humaine, beaucoup se sentent encore perdus dans leur propre champ d'action et regrettent le passé.

Il aurait fallu que chaque changement fondamental s'accompagne chez les individus concernés d'une compréhension du phénomène et d'une conversion des mentalités et des attitudes. Nos récents contacts avec les agents de l'éducation nous forcent à croire que les mentalités, les attitudes, la philosophie de l'éducation n'ont guère changées. Et cela constitue, à nos yeux, un signe évident que les changements n'ont pas été assumés par le plus grand nombre. C'est que l'engagement personnel total commande au départ une connaissance complète de tous les aspects d'une situation.

*C'est pourquoi nous ne saurions trop insister pour que toute stratégie de changement soit dorénavant accompagnée d'une phase de sensibilisation soutenue de toutes les personnes impliquées dans le processus afin que, la véritable conversion des mentalités étant opérée, leur tâche quotidienne en soit facilitée et leur rendement accru.*

## Une éducation en évolution

Le champ de l'éducation est en continuelle évolution et bien malin qui peut prévoir en quoi sera différente l'éducation du siècle prochain en termes de philosophie, de tâche, de structures... On ne sait pas plus avec précision ce qu'elle sera dans cinq ans seulement. C'est pourquoi la faculté d'adaptation est peut-être l'attribut le plus important pour quiconque s'engage dans ce champ: tout éducateur réalise souvent, en effet, que la formation et l'orientation qu'il s'est données doivent être en constante évolution. Alors que pour certains, renouveau et innovation sont des facteurs générateurs d'enthousiasme et d'accroissement de rendement, beaucoup y voient là davantage inquiétude que stimulant.

Un mélange de préparation, de mentalité et de vécu d'hier dans le creuset de l'adaptation doit malgré tout permettre d'espérer des actes qui sont conciliables avec le vécu d'aujourd'hui. Mais les modèles sont rares et l'éducateur est souvent tenté de référer, pour guider son action, à son propre stage de plusieurs années comme élève à l'école. Et il succombe rapidement s'il ne fait pas attention puisque ce modèle s'avère plus sécurisant que sa propre invention. On pourrait à ce sujet faire référence à l'enseignement traditionnel dans lequel se sont replongés inconsciemment ou non beaucoup de maîtres au retour de stages ou d'expériences plus ou moins longues en éducation active. C'est un peu le même phénomène que sont parfois appelés à vivre les stagiaires ou les enseignants en probation. Sans soutien adéquat et longuement en contact avec une éducation traditionnelle quand même fructueuse, ils ne se risquent plus dans cette pédagogie dérangeante pour eux et pour les autres.

*Tout cela nous révèle donc l'importance des interventions de soutien auprès des maîtres en formation lors des stages pratiques et pendant la période de probation, comme auprès des maîtres en exercice en situation de perfectionnement intégré à leur tâche.*

## Des pressions extérieures

L'enseignant est un éducateur professionnel que des pressions extérieures sollicitent constamment afin qu'il s'ajuste à de nouveaux changements dans le système, dans la structure, dans son approche pédagogique, dans son instrumentation. Au fil des échanges que nous avons eus avec lui cette année, il nous a souvent fait part d'une marge de manoeuvre assez mince. Peut-il faire quelque chose à son goût avec un peu de continuité, ayant pour seul souci le bien des enfants? Peut-il répondre aux attentes quelquefois contradictoires de parents? Quand peut-il ajuster toutes les demandes dont il est l'objet, toutes les offres qu'on lui fait, à ses propres croyances pédagogiques?

Ce sont les enseignants du secteur public qui paraissent le plus soumis à ces diverses influences externes. Y a-t-il alors lieu de s'étonner de leur vigoureuse résistance parfois, de leur lassitude ou d'un taux un peu bas de satisfaction au travail ainsi que le révélait le rapport de la CETEES (1). On pourrait peut-être songer à leur fournir davantage l'occasion de vivre des expériences nouvelles, avec le soutien d'une équipe, par la création de ce qu'on appelle des écoles ou des classes "optionnelles". Nos visites dans des écoles de ce type, nous ont permis de constater un travail sérieux et efficace, une motivation peu commune maintenue non seulement par l'appui des collègues mais aussi par l'effort soutenu des parents et de la direction.

*C'est pourquoi nous ne saurions trop recommander qu'après une évaluation convenable du projet (intérêt des promoteurs, objectifs clairs, réponse à des besoins, disponibilités financières, mode d'implantation, etc...), le ministère de l'Education et les commissions scolaires favorisent et soutiennent de telles expériences.*

## Présence syndicale

L'éducateur est un travailleur syndiqué et il n'est pas exempt de pressions venant également de ce côté. En plus du temps toujours trop long des négociations pour la signature

---

(1) MEQ, SGPOE, Rapport de la Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, Québec, mars 1975, p. 42.

d'ententes collectives, il y a les moments plus ou moins pénibles où l'application littérale de certaines dispositions du contrat de travail risque de créer des situations franchement aberrantes lorsque le bon sens ne l'emporte pas finalement.

Mais il faut aussi le souligner, rencontres de groupes d'enseignants à l'appui, l'engagement syndical de beaucoup d'éducateurs est pour eux l'occasion d'un examen critique de leur action personnelle autant que du système scolaire lui-même.

## Remises en question

Devant la continuelle remise en question de l'école et de leur rôle, des éducateurs se sont interrogés sur leur compétence et celle des membres de leur groupe. Nombreux sont ceux qui ont opté pour le perfectionnement puisque l'accroissement de scolarité ainsi procuré permettait d'espérer tant une sanction de compétence qu'une hausse de traitement. Et qui allait s'en plaindre? Une telle formule sert bien le système: c'est la règle de l'autosuffisance; de professeurs en élèves en professeurs. On peut cependant penser avec beaucoup d'autres que le type de perfectionnement offert et recherché, celui qui ajoute à la scolarité, n'est pas nécessairement celui qui perfectionne le plus.

Mais nous reviendrons plus loin sur cette question du perfectionnement des maîtres. Retenons seulement que cette formule est apparue à plusieurs comme un moyen étonnamment efficace de faire taire les critiques et de valoriser la profession. Comment pourrait-on décemment accuser d'incompétence un groupe de professionnels qui profite d'autant d'occasions de perfectionnement? Comment un individu régulièrement inscrit à des cours universitaires pourrait-il raisonnablement douter de sa valeur?

## Féminitude

A voir combien la société a été et est encore lente à faire place aux femmes dans différents secteurs de l'activité humaine, beaucoup d'éducateurs se sont enfin demandés si la

composition majoritairement féminine de leur corps d'emploi(1) n'avait pas une certaine influence sur la valorisation de leur rôle. Pourquoi n'ont-elles pas une représentation proportionnelle dans les postes de cadre scolaire ou de principal d'école? Ne le réclament-elles pas? Et ce milieu féminin qu'est celui de l'école élémentaire constitue-t-il un milieu "naturel" pour les enfants? Se pourrait-il que le développement socio-affectif des enfants soit quelque peu affecté par l'absence de modèles masculins à l'école?

*Il presse, pour nous, de donner un certain équilibre au niveau élémentaire, tant en augmentant la proportion de femmes dans les postes administratifs qu'en accroissant le nombre d'hommes dans le personnel enseignant.*

Ajoutons enfin que, compte tenu de leurs tâches extrascolaires, des femmes accepteraient peut-être des modes d'embauche plus flexibles que ceux qui sont en vigueur actuellement (temps complet, temps partiel, suppléance...). *Une autre formule du type tâche à demi-temps avec la fraction équivalente des avantages qui se rapportent au poste donne d'excellents résultats lorsqu'elle répond à un besoin personnel et prévoit le choix mutuel des partenaires, en dépit de difficultés administratives ou syndicales qui pourraient survenir dans l'organisation ou la réalisation des activités professionnelles.* Ainsi deux enseignantes assument une tâche pleine de titulaire, chacune la moitié du temps-semaine... ou autrement. Avec le phénomène de la diminution de la clientèle scolaire, le consentement des parties intéressées étant acquis, cette solution aurait l'avantage de créer un plus grand nombre de postes, permettant à celles qui veulent continuer d'oeuvrer dans l'enseignement de le faire. L'expérience démontre que le degré de satisfaction au travail grandit et que le rendement s'en trouve accru.

---

(1) Des données de 1974-75 disponibles au SGPOE du ministère de l'Education du Québec indiquent une proportion de neuf femmes pour un homme chez les enseignants de niveau élémentaire du secteur public. On peut croire que les chiffres ont très peu varié ces deux dernières années.

## Un groupe, un projet, un responsable

Nonobstant l'existence de d'autres types de regroupement (aires ouvertes, team-teaching, etc...), pour la majorité de nos interlocuteurs, et d'une manière générale, le titulaire, c'est le *responsable du projet éducatif pour son groupe d'élèves*. Donc un groupe, un projet, un responsable.

Il ne faudrait pas croire que c'est seulement parce qu'il se trouve le plus âgé du groupe qu'il est désigné et accepté comme responsable du projet. C'est surtout parce qu'on l'y croit apte en raison de sa connaissance de l'enfant et des objectifs de l'éducation, de son adresse à ajuster son action pédagogique en fonction de l'enfant lui-même, du groupe d'enfants et d'objectifs précis à poursuivre, et enfin de sa volonté de questionner périodiquement son action.

Dans les milieux visités, les membres de la Commission ont été surpris de constater qu'on ne pensait pas associer performance inefficace à méconnaissance fondamentale de l'enfant, de son potentiel, des stades de son développement, des processus d'apprentissage, de la valeur pédagogique du jeu, etc... On parlait bien d'une action un peu mécanique sans vision claire des objectifs à poursuivre, de difficultés de trouver des moyens adéquats et de refus de questionnement périodique. Etait-ce là traduire en d'autres mots cette carence fondamentale qu'est pour un éducateur cette méconnaissance de l'enfant? C'est ainsi, du moins, que les membres de la Commission perçoivent les choses.

Il n'y a pas de rôle stéréotypé qu'on puisse apprendre par coeur et débiter chaque jour. Il y a un rôle que chacun peut définir pour lui-même compte tenu de ce qu'il est et des objectifs particuliers qu'il poursuit dans le cadre plus général des finalités et des objectifs du système et des contraintes qui en découlent. Il n'y a que cette personnalisation de la tâche qui peut réduire au minimum la mécanique des gestes, mettre en lumière les fins de l'action et assurer le progrès enclenché par une évaluation périodique. L'éducateur peut-il prétexter que le système n'a pas clairement défini ses finalités et objectifs généraux pour se permettre une activité éducative désorientée ou mal finalisée? Nous ne le croyons pas. A chacun ses responsabilités.

Un système en évolution invite parfois à la consolidation et provoque d'autres fois le changement. Mais il est à parier que l'on retrouvera encore longtemps un groupe, un projet, un responsable, d'autres formules de regroupement pouvant continuer de survenir sans qu'il y ait élimination complète de la première. Et quand d'autres personnes-ressources interviennent à titre d'agents de formation dans l'activité scolaire, la responsabilité du titulaire se trouve un peu modifiée mais jamais diminuée. Qu'il assume l'intégration de ces nouvelles ressources par la formation d'une équipe véritable ou que l'arrivée d'éléments dynamiques le pressent de repenser son action, il est toujours le titulaire, l'éducateur en titre, et personne d'autre n'a le temps d'avoir une influence aussi grande sur ses élèves.

*Nous soutenons donc que la présence d'intervenants de plus en plus nombreux auprès des enfants de l'élémentaire ne dégage en rien le titulaire de sa responsabilité face au projet éducatif global et au groupe d'élèves dont il a la charge.*

L'environnement

Cette responsabilité globale face au projet éducatif scolaire fonde la responsabilité du titulaire à l'égard de l'organisation d'un environnement riche et propice à l'apprentissage. Ce sont le projet défini et le groupe d'élèves à desservir qui guident l'éducateur dans l'organisation de cet environnement.

C'est à fréquenter nombre de classes qu'on constate que si plusieurs titulaires sont conscients de cette responsabilité et construisent un décor propice aux apprentissages et à la formation, beaucoup d'autres privent encore les enfants d'un environnement stimulant. Le titulaire au fait de la très large influence de l'environnement dans les processus de découverte et d'apprentissage, s'efforce d'y apporter toute l'attention possible. Conscient des goûts, des intérêts et des besoins de ses élèves, c'est avec leur participation qu'il procède à l'aménagement du local choisi ou assigné. On voit donc qu'il s'agit là d'une responsabilité de plus en plus partagée parce qu'assumée collectivement dès que le groupe, selon ses moyens, est invité à le faire.

*Aussi les membres de la Commission expriment-ils le voeu que s'accroisse rapidement le nombre d'éducateurs de l'élémentaire*

*soucieux de l'enrichissement de l'environnement scolaire et désireux d'obtenir à cette fin la participation des élèves.*

Pédagogie scolaire et pédagogie familiale

Quelques personnes, des parents surtout, nous ont souligné la responsabilité qu'ils devaient assumer conjointement avec les titulaires pour forger un lien cohérent qu'ils jugent indispensable entre la pédagogie scolaire et la pédagogie familiale. Cette aspiration paraît légitime puisque les deux milieux scolaire et familial font oeuvre d'éducation. Cette oeuvre d'éducation risque d'être d'autant mieux réussie qu'il ne se trouve pas de différences à effet paralysateur dans un milieu ou l'autre, mais plutôt une certaine continuité dans les objectifs et les approches.

Ce but sera d'autant plus accessible et offrira une plus grande variété de possibilités que le milieu d'où proviennent les élèves sera amené à révéler ses besoins éducatifs. Les occasions peuvent être nombreuses pour vérifier cette sorte d'adéquation à réaliser entre la pédagogie scolaire et la pédagogie familiale (rencontres parents-titulaire, participation occasionnelle des parents à des activités scolaires ou parascolaires, informations diverses de type oral et écrit, etc...). Cette recherche d'adéquation entre les deux pédagogies nous paraît offrir en outre cette possibilité de référer constamment l'enfant à du "vécu" ou du "vivable".

*Pour ces raisons, les membres de la Commission souhaitent que les éducateurs (enseignants et parents) ne négligent aucun moyen de se connaître mutuellement et de parvenir à une meilleure connaissance des enfants dont ils ont conjointement la charge d'assurer le développement.*

Croissance professionnelle

A tout cela s'ajoute, comme plusieurs enseignants eux-mêmes le font remarquer, une responsabilité de l'éducateur face à lui-même perçu comme un être en état de croissance professionnelle. On retrouve donc aux extrêmes ceux qui en sont conscients, qui respirent la santé physique et professionnelle, et dont l'action est jugée vivifiante, et ceux qui, ignorant la chose, montrent au travail un état maladif et une action sclérosante.



Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec, G1R 5A5

Chaque année apporte des changements pour le titulaire. A la nouveauté de trente visages d'enfants différents s'ajoute parfois un changement de niveau, de local, de méthode, de collègues, d'équipe, de principal. Un nouveau groupe, un nouveau projet, un nouvel environnement appellent un "nouveau" responsable. Tout n'est pas à recommencer mais tout est à ajuster. Le projet éducatif scolaire se trouve sans cesse en évolution, fondé qu'il est sur des éléments parfois changeants et parfois nouveaux. L'éducateur inconscient de sa propre évolution personnelle ne sera certes pas en mesure de bâtir, avec la participation d'un groupe nouveau et dans des conditions nouvelles, un projet éducatif scolaire adéquat. D'où gaucheries, fatigue, lassitude et manque de confiance en soi, allant même jusqu'à l'incompétence.

Les occasions sont nombreuses pour l'éducateur de stimuler sa propre croissance professionnelle (personnes-ressources, stages, revues, journées de planification et d'évaluation, etc...). Les témoignages de ceux qui en profitent révèlent qu'ils s'en trouvent mieux dans leur peau.

*Nous ne saurions donc jamais trop espérer de ces moyens de perfectionnement professionnel, à tout le moins de ces journées de planification et d'évaluation prévues au calendrier scolaire.*

## UNE EQUIPE A L'OEUVRE DANS LE PROJET SCOLAIRE

Une tâche aussi complexe que celle de l'éducateur en milieu scolaire ne peut être assumée adéquatement par une seule personne. C'est pourquoi gravitent autour du titulaire et interviennent auprès des enfants plusieurs autres éducateurs aux compétences variées. Ce sont les spécialistes, les suppléants, les professionnels non-enseignants, les stagiaires, les parents, les principaux et d'autres encore... Et la réalisation complète de leurs objectifs passe par une sorte de travail d'équipe destiné à assurer coordination et cohérence non seulement dans le momentum mais aussi dans le contenu de leurs interventions auprès des élèves.

*LES SPECIALISTES*

Quand on aborde la question des spécialistes à l'élémentaire avec les parents et les administrateurs, leurs premières paroles témoignent de leur crainte de voir un jour le programme d'études des élèves de ce niveau aussi fragmenté et compartimenté que celui de leurs aînés du secondaire. Ils admettent ensuite l'opportunité de leur présence en certaines matières en raison de leur compétence particulière et de leur technique assurée. En éducation physique, en langue seconde, en musique et en arts plastiques, la preuve est faite de par la motivation et le rendement des élèves. Et cette forme d'organisation de l'enseignement à l'élémentaire serait peut-être, de l'avis de certains, de nature à faciliter le passage des élèves au secondaire. Le spécialiste en rééducation est également perçu comme une réponse adéquate à de réels besoins.

Si les généralistes apprécient pour les mêmes raisons la présence de leurs collègues spécialistes, ils avouent également bénéficier d'un allègement de tâche certain qui se traduit aussi en périodes de repos à certains jours. Si bien que plusieurs ne sont pas heureux de voir ces périodes disparaître de leur horaire au profit d'une autre activité qui requiert leur présence.

Quant à nous, d'autres parties de leurs témoignages nous orientent vers les interrogations suivantes. Nonobstant l'assistance professionnelle certaine et valable qu'apportent les spécialistes, n'y a-t-il pas danger que leurs courtes présences auprès des groupes d'élèves diminuent leur influence comme éducateur? que leur passage dans quelques écoles les empêchent d'appartenir à de véritables équipes d'éducateurs? que leur travail en certaines matières nuise à l'intégration des disciplines en provoquant le désintéressement complet du titulaire dans ces quelques champs le privant de cette vision globale quant aux apprentissages des élèves, vision indispensable à la prise en charge de sa responsabilité complète du projet scolaire de son groupe?

*Il faut souhaiter que l'on trouvera d'autres formules d'intégration des spécialistes à l'élémentaire de façon à diminuer le va-et-vient entre les écoles et à leur permettre, par une présence plus soutenue auprès des mêmes groupes, de participer plus pleinement à la réalisation des objectifs d'éducation en compagnie des autres membres de l'équipe-école. (On pense tout de suite à des formules comme des spécialistes*

*pour deux matières, des périodes allongées, du travail de personne-ressource, une répartition différente des tâches entre titulaires et spécialistes, etc...).*

Signalons enfin que l'organisation actuelle ne permet pas de faire appel aux services de spécialistes au besoin et au moment le plus opportun. Peut-on songer à mettre des spécialistes "en disponibilité" pour un certain nombre de périodes/semaine, quitte à laisser le groupe d'élèves et le titulaire choisir d'y recourir dans certaines limites et à certaines conditions pour des activités pédagogiques ou parapédagogiques? Ne serait-ce pas là répondre à un besoin d'originalité réclamé par certains milieux?

*LES SUPPLEANTS*

Il faut constater que des suppléants sont souvent appelés à intervenir auprès des élèves. On peut évidemment distinguer leurs courtes présences de leurs séjours prolongés mais la plupart de nos interlocuteurs conviennent qu'il s'agit là d'une tâche fort ingrate. On essaie de minimiser la difficulté d'un tel rôle en les assignant toujours, dans la mesure du possible, à la même école, et en invitant les enseignants qui doivent s'absenter à préparer du travail pour leur remplaçant. Il n'en demeure pas moins que, parce qu'il se retrouve parfois chez les suppléants des problèmes de compétence ou d'intérêt, parce qu'il ne leur est pas facile de capter l'attention des élèves, leur approche différant de celle du titulaire ou leur intervention étant peu ou pas planifiée, ces périodes de suppléance peuvent souvent avoir l'aspect de sessions de garde d'enfants.

Les nouvelles dispositions de la convention collective des enseignants vont peut-être faire baisser de façon appréciable le taux d'absentéisme. Quant à la qualité de cette présence soumise à des impératifs pécuniaires, c'est autre chose. Mais il reste que le besoin de personnel de suppléance demeurera. Avec la diminution de la clientèle scolaire, on offre à des enseignants mis en disponibilité d'assumer de la suppléance à temps complet, sans aucune perte d'avantages inhérents à la profession; si le problème de la compétence des suppléants se trouve ainsi réglé en certains milieux, celui de la qualité l'est-il? En ce qui regarde la suppléance de longue durée, nous le croirions, mais pour ce qui est de la suppléance de

courte durée, quelques personnes font observer que des parents habitués à fréquenter l'école pourraient tout aussi bien faire l'affaire.

*Quant à nous, nous sommes d'avis qu'on ferait bien de "rentabiliser" en travail d'éducation et d'enseignement le temps de suppléance, si l'on ne veut pas qu'il soit considéré égal ou préférable de laisser les enfants à la maison. Et pour ce faire, une préparation spéciale accordée à des équipes de suppléants pourrait être envisagée sérieusement.*

*LES PROFESSIONNELS NON-ENSEIGNANTS*

De l'avis général, leur présence et leurs interventions auprès des élèves peuvent accroître grandement la qualité des services éducatifs que dispense maintenant l'école. Les psychologues, travailleurs sociaux, orthopédagogues et autres PNE, jouissent de la confiance et de l'appui des enseignants lorsque des efforts de communication entre groupes et individus amènent une compréhension réciproque de leur rôle auprès des enfants. Autrement, le milieu scolaire peut être témoin d'énormes difficultés d'intégration de ce personnel spécialisé.

Généralement, les divers milieux scolaires perçoivent bien que, vu leur petit nombre, leur travail prend des allures plutôt correctives que préventives, et qu'il s'inscrit dans des interventions de type plutôt individuel que collectif. On serait d'avis pourtant que soient tentées par les professionnels non-enseignants des expériences de dépistage et de prévention des problèmes ou troubles de natures diverses qui peuvent affecter les jeunes de l'élémentaire. Peut-être est-ce en formant des équipes multidisciplinaires qui auraient tendance à s'engager davantage dans la vie de quelques écoles qu'on pourrait y arriver?

*Tout en espérant que soient multipliées les occasions de rencontre et de dialogue entre les enseignants et les professionnels non-enseignants, les membres de la Commission souhaitent que l'on tire le maximum de profit de ces ententes entre les Commissions scolaires et les organismes de services sociaux et de santé, afin que l'école puisse dispenser toujours plus adéquatement ce type de services personnels aux élèves, et que chaque équipe-école puisse ainsi s'enrichir de nouveaux éducateurs compétents.*

*LES STAGIAIRES*

Les stagiaires constituent des ressources humaines supplémentaires pour l'école qui les accueille. Malgré que le temps de leur séjour soit souvent assez court, il faut tout mettre en oeuvre pour les intégrer à l'équipe des éducateurs: c'est d'ailleurs là pour eux un des moments les plus valables de leur période de formation.

Pourtant, certains enseignants n'en veulent pas ou en acceptent avec une motivation toute autre que celle de leur venir en aide. On comprend que cela comporte une profonde modification de leur tâche et que ce nouveau rôle ne convient pas à tous les enseignants. On comprend également que le soutien particulier dont ils devraient bénéficier n'est pas toujours présent et adéquat.

C'est en confrontant théorie et vécu avec l'appui d'un guide que les stagiaires deviennent des éducateurs. Leur groupe contient souvent plusieurs éléments dynamiques et générateurs de projets enrichissants pour les titulaires et l'école tout entière.

*Les ressources des divers milieux scolaires ne sont pas inépuisables et une préparation convenable à recevoir des stagiaires commande de nouveaux moyens consentis à l'école. Les stagiaires s'exercent au travail d'éducateur avec de véritables enfants, et il convient de les assister plus que convenablement si l'on souhaite, comme nous, que cette courte période de leur formation soit aussi valable pour eux qu'éducative pour les élèves.*

*DES PARENTS, RESSOURCES DE L'ECOLE*

Ils ne sont pas encore nombreux les parents qui deviennent participants à l'activité éducative de l'école, mais la preuve est faite qu'il s'agit là d'une autre ressource intéressante pour l'école. Le champ des possibilités est vaste, mais beaucoup d'expériences dans le domaine des arts et des sciences de la nature démontrent que c'est souvent là que s'amorcent les premières tentatives d'intégration de parents à l'école. Le succès de telles expériences repose parfois sur la formule du parrainage classe-parents disponibles: tout n'est donc pas à recommencer chaque fois.

Alors qu'en certains milieux, des parents, selon leur compétence propre, ont fièrement assumé un rôle d'éducateurs dans le contexte scolaire, en d'autres endroits, et c'est le grand nombre, on se cherche encore. Des personnes rencontrées signalent plusieurs obstacles à écarter tels des portes d'école qui ne s'ouvrent pas facilement même si les professionnels de l'éducation réclament de l'aide à l'élémentaire, des propositions de tâches plus ou moins ingrates, un confinement à des activités parascolaires, des difficultés dans la planification de leur temps, etc...

*En plus d'espérer des enseignants ouverts aux multiples possibilités de cette nouvelle ressource éducative, il faut aussi souhaiter des parents qui sachent faire la preuve d'une action positive et ajustée à la pédagogie du titulaire car, pour nous, c'est à lui qu'incombe toujours la responsabilité de la formation et des apprentissages des élèves de son groupe. Ainsi, en plus de chercher à faire corps avec l'équipe-école, les parents-ressources doivent-ils s'efforcer de rendre leurs interventions auprès des élèves cohérentes avec celle du premier responsable de l'activité en cause.*

*AUTRES RESSOURCES HUMAINES*

Nous nous sommes attardés dans les paragraphes précédents aux groupes que l'on croyait susceptibles d'interventions plus fréquentes et plus longues auprès des élèves dans le cadre de l'activité éducative. Plusieurs expériences particulières auraient pu nous légitimer de faire une large place aux principaux et à leurs adjoints, ainsi qu'aux responsables de pastorale, souvent mêlés de près aux activités de formation des élèves.

Il aurait pu en être de même pour les quelques rares techniciens en loisir, en audio-visuel, en bibliothèque, les concierges ou les chauffeurs d'autobus scolaires. Qu'il suffise de signaler que leur possible et souvent indispensable concours aux activités scolaires doit aller dans le sens d'une étroite coopération avec les autres agents de l'éducation. *Il importe davantage d'assurer aux élèves une grande cohérence de l'activité éducative que de leur mettre en place une mosaïque d'activités de toutes sortes.*

*Il convient de souligner, en terminant ce chapitre, que plusieurs types d'interventions possibles dans l'activité scolaire de la part de groupes nommés plus haut ne sont contenus*

*dans aucun texte de description de tâche, et qu'il pourrait même, sans une recherche consentie d'une plus grande qualité de l'éducation, surgir des situations conflictuelles dont nous ne nous tenons aucunement responsables.*

## INTERROGATIONS TOUCHANT LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES MAITRES DE L'ELEMENTAIRE

Un regard sur l'éducateur de l'élémentaire eût été manifestement incomplet sans un coup d'oeil sur la formation et le perfectionnement. Mais ce chapitre sera bref en raison des faits suivants: plusieurs études sur cette question viennent de se terminer(1) ou sont encore en chantier; nos visites en différents milieux scolaires ne nous ont pas permis d'amasser un grand nombre de données consistantes; enfin notre réflexion sur le sujet est loin d'être achevée, ce qui ne nous permet pas d'apporter une grande contribution au dossier actuellement ouvert.

Qu'il nous soit quand même permis de signaler quelques points sur lesquels nous nous interrogeons, et beaucoup d'autres avec nous sans aucun doute.

### *FORMATION*

#### Formation générale: objectifs

Quels sont les objectifs de la formation des maîtres? Forme-t-on des enseignants, des éducateurs, ou les deux pour l'élémentaire? A ce niveau, les parents exigent les deux: ils veulent encore que l'école apprenne à leurs enfants à lire, à écrire et à compter mais aussi qu'elle les seconde dans leur tâche d'éducateur. L'analyse des programmes universitaires permettraient-elle de découvrir certaines lacunes, aux plans de la formation personnelle et sociale, de l'éducation au loisir, par exemple. C'est une formation à la polyvalence qu'il faut envisager de donner aux futurs maîtres quitte à laisser prendre forme dans des programmes nouveaux quelques hypothèses actuelles de recherche.

---

(1) Signalons le rapport du groupe de travail chargé d'une étude sur la formation pratique des maîtres (MEQ, DGES, janvier 1977) dont quelques membres de la Commission ont pris connaissance avec grand intérêt.

## Formation générale: insatisfaction

Pourquoi beaucoup d'enseignants interrogés manifestent-ils souvent peu de satisfaction par rapport à la formation qu'ils ont reçue? Pourquoi soulève-t-on toujours la question du temps de formation pratique trop court et encore peu adéquat? Parce que l'enseignement est surtout un art qui s'exerce avec un minimum de science à l'élémentaire?

S'apprête-t-on à donner suite au rapport du groupe de travail chargé d'une étude sur la formation pratique des maîtres (1)? Il y a là, nous semble-t-il, quelques heureux correctifs à mettre en place...

On qualifie toujours de "magistrale" l'approche généralement privilégiée aux sciences de l'éducation et on y trouve incohérence avec les attitudes pédagogiques qu'on souhaite voir développées par les maîtres de l'élémentaire; pédagogie centrée sur l'enfant, individualisation de l'enseignement, etc...

## Formation pratique: les ressources

Toute comparaison est odieuse mais celle-ci l'est peut-être plus encore. Les budgets des facultés des sciences de l'éducation montrent des investissements nettement inférieurs à ceux de d'autres facultés pour la formation des étudiants. Certains ont même l'impression que ces facultés contribuent à en faire vivre d'autres plus grassement par l'allocation à ces dernières de ressources perçues chez elles. Ils admettent qu'il pourrait en coûter plus cher pour former un étudiant en certaines facultés ("humides") où les prix d'achat et d'opération de certains appareils indispensables sont très élevés, sans que les écarts soient aussi grands. Concédant que la qualité de la formation ne se calcule pas uniquement au prix de revient, ils cherchent à démontrer que d'autres types de besoins existent dans ces facultés dites "sèches".

Si des étudiants peuvent apprendre leur "métier" ou "profession" avec des machines, des éprouvettes ou des cadavres, les étudiants des sciences de l'éducation doivent travailler avec des vivants et, qui plus est, avec des enfants. Et c'est ce soutien défaillant, faute de ressources, qu'ils dénoncent:

---

(1) Rapport mentionné à la note de la page précédente.

*absence de ressources matérielles et humaines pour allonger de façon valable les stages de formation pratique, pour implanter les structures d'accueil nécessaires dans les écoles qui doivent recevoir des stagiaires, pour assister, superviser et évaluer les stages des candidats à la profession, etc...)*

## Sélection des candidats à la profession

On ne s'étonne pas de cette admission peu sélective dans les facultés des sciences de l'éducation? Ne trouve-t-on pas là une certaine explication à de nombreuses critiques sur les enseignants? Serait-il avantageux d'établir des "profils d'éducateurs", *d'imposer d'autres critères d'admission que le seul diplôme d'études collégiales (D.E.C.) pour espérer retenir le plus de candidats de qualité possibles?* Sont-ils pensables, pour les facultés des sciences de l'éducation, ces tests d'intérêts, d'aptitudes, ces entrevues qu'exigent d'autres facultés pour la sélection de leurs étudiants? D'autres formules plus valables encore sont peut-être à inventer mais il presse, nous semble-t-il de contribuer par là à une valorisation de la profession.

## Le marché du travail

Au rythme où diminue la clientèle scolaire, est-on justifié de craindre une saturation prochaine de la profession sans effort de contingentement? Les statistiques de différents groupes intéressés concordent-elles? Il existe sûrement à cet égard des différences significatives entre les diverses régions du Québec, *et il importe que les candidats à la profession sachent s'ils devront s'éloigner de leur milieu d'origine et des grands centres urbains pour obtenir un emploi, une fois leurs études complétées.* Il s'agit là d'un minimum d'honnêteté à leur endroit.

## La probation

Ce temps de début de carrière ne paraît avoir que la valeur ou le sérieux que l'individu lui-même et son entourage veulent bien lui accorder. Peu de milieux semblent avoir pris la peine de l'organiser véritablement comme un temps de formation complémentaire. *Il ne s'agit donc souvent que d'un temps de*

*travail qui précède l'obtention de la permanence d'emploi. On ne saurait donc trop réclamer une évaluation sérieuse des besoins et des attentes à ce sujet. Il y va là aussi de la valorisation de la profession.*

*LE PERFECTIONNEMENT*

Que pense le milieu enseignant des programmes de perfectionnement qui lui sont offerts? Il pense, en général, que les enseignants déterminés à y trouver leur compte réussissent parfois à le trouver, que les plans de perfectionnement en certaines matières sont d'heureuses initiatives, que le perfectionnement intégré à la tâche est une formule avantageuse, et que les maîtres des régions éloignées des centres universitaires ne sont pas encore très choyés. Plus particulièrement, il constate que l'obtention d'un meilleur traitement fonde souvent la motivation, que les usagers ne sont pas toujours ceux qui ont le plus besoin d'être aidés, et que la formule cours magistraux - travaux écrits n'est pas des plus invitante pour occuper les temps libres d'un enseignant ni des plus adaptée à ses besoins.

Les membres de la Commission partagent les opinions de la gent enseignante au sujet du perfectionnement en général. *Ils conviennent de presser tous les groupes impliqués de privilégier toute formule de perfectionnement qui rejoigne les enseignants en exercice dans leur milieu de travail. C'est au moins là l'amorce d'une individualisation du perfectionnement vers laquelle certains sont d'avis qu'il faut tendre(1).*

CONCLUSION

Nous avons été tentés d'ajouter à cette étude quelques considérations sur le "professionnalisme" des enseignants, afin de voir s'il se trouvait de ce côté d'évidents réajustements à faire pour que ce corps d'emploi soit mieux connu et apprécié. Mais nous avons résisté. Il eût fallu nous entendre d'abord sur le sens du mot, disposer rapidement des moyens nécessaires pour analyser les dispositions du contrat de travail et les

(1) Voir en particulier André Paré "Individualiser le perfectionnement" in L'école coopérative no 36, février 1977.

actions qu'il commande et être en mesure de juger de l'éthique et de la rigueur professionnelle exigée de l'ensemble des membres. Quelqu'un fera peut-être un jour cette analyse afin de tenter d'accroître la conscience professionnelle des enseignants, afin de sonder les portes de l'Office des professions, ou pour toute autre raison...

Au terme de cette étude, nous sommes toujours d'avis que la tâche de l'éducateur est lourde, complexe et importante. Nous sommes pourtant forcés d'admettre que certaines situations peuvent parfois laisser paraître un rendement professionnel assez inégal, et que les programmes de formation et de perfectionnement les plus valables, les mesures administratives les plus adéquates, ne suppléeront jamais à l'absence d'efforts personnels de la part de l'éducateur.

Les qualités humaines de chacun, la compétence professionnelle, et le goût d'évoluer quotidiennement dans l'univers des enfants permettent à l'éducateur de répondre adéquatement aux besoins fondamentaux des élèves. C'est ce que tous s'efforcent sans doute de rechercher à travers de nombreuses difficultés. L'école milieu de vie, le contentement des enfants et la satisfaction au travail sont les résultats simultanés de ces efforts.

Nous espérons avoir montré que l'éducation à l'élémentaire s'est enrichie le jour où les ressources humaines plus nombreuses et plus variées sont apparues. Il reste à coordonner tous ces efforts en vue d'une oeuvre commune d'éducation.

La composition et le ton du texte qui précède se prêtait bien peu à des recommandations de type formel: c'est pourquoi nous nous sommes abstenus d'en proposer. Nous osons quand même souhaiter que le lecteur ait pu déceler des pistes ou des avenues vers lesquelles les membres de la Commission convenaient d'orienter la recherche et l'action en éducation.

## Deuxième partie: L'environnement scolaire éducatif

### INTRODUCTION

*ETAT DE LA QUESTION*

On parle de plus en plus d'école-milieu-de-vie, d'environnement éducatif, d'environnement scolaire statique ou dynamique. N'est-ce là que jargon de spécialistes pour une nouvelle vision de la même vieille réalité scolaire? Quel regard les enfants, les parents, les éducateurs et les administrateurs portent-ils sur leur milieu scolaire? Renommer, redéfinir les multiples composantes d'une vieille réalité sert-il à la mieux saisir? Nous le pensions et c'est pourquoi nous nous sommes soumis à cet exercice analytique. Nous avons tenté de regarder l'école à travers de nouvelles lunettes prêtant attention à chaque condition matérielle susceptible d'avoir une influence quelconque sur l'activité éducative.

*OBJECTIFS POURSUIVIS*

En décomposant, pour les besoins de l'analyse, ce milieu scolaire dans lequel sont regroupés bon an mal an élèves et éducateurs, nous poursuivions quelques objectifs précis en plus de laisser au lecteur le soin de répondre personnellement à cette question très générale: arrive-t-il qu'un environnement scolaire ne soit pas éducatif ou ne le soit que très peu, en raison d'une trop grande pauvreté, d'une certaine pollution ou d'une trop faible utilisation de ses ressources?

Il s'agissait donc, pour nous,

a) de révéler l'importance de l'environnement scolaire toujours mis en relation avec l'activité éducative,

b) de mettre en lumière quelques problèmes majeurs à l'examen de chacune des composantes de l'environnement scolaire,

c) et d'inciter enfin les autorités scolaires à la prise en charge de leur responsabilités respectives face à l'amélioration de l'environnement scolaire à l'élémentaire.

Fixant les yeux sur l'aspect physique, la Commission entreprenait donc une sorte de portrait de l'école élémentaire québécoise.

*LIMITES DE L'ETUDE*

Afin de contenir l'étude dans les limites raisonnables que lui dictaient ses moyens, la Commission convenait donc de définir simplement l'environnement scolaire comme *les conditions matérielles qui créent le décor, influencent le climat dans lequel se retrouvent chaque jour scolaire élèves et éducateurs pour l'activité éducative.*

C'est donc délibérément que cette étude taira la dimension humaine de l'environnement scolaire, la seconde étude du présent rapport portant, dans une optique assez différente quand même, sur l'éducateur de l'élémentaire.

Somme toute, notre environnement scolaire, c'est le milieu physique de l'école avec tous ses *accessoires et ses éléments de décor*. On fera donc l'effort de s'arrêter à chaque élément qui le compose pour voir ce dont il est fait, ce qui fait défaut et quel correctif pourrait lui être apporté.

LES COMPOSANTES DE L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

Ayant clairement énoncé ce que nous entendons par "environnement scolaire", il s'agit maintenant de faire un inventaire "critique" des composantes de la réalité physique de l'école, à partir de témoignages recueillis et d'observations du "vécu" de différents milieux scolaires, et toujours préoccupés de l'influence qu'elles peuvent avoir sur l'activité éducative.

Certains commentaires de la Commission pourront s'accompagner de suggestions à différents groupes responsables ou de recommandations que pourrait faire le Conseil au ministre de l'Education.

*INVENTAIRE DES COMPOSANTES DE LA REALITE PHYSIQUE DE L'ECOLE*

Notre liste n'est peu-être pas complète; nos appellations ne sont peut-être pas des plus justes. Peu importe. Nous voulons simplement attirer l'attention sur l'ensemble des conditions physiques ou matérielles à réunir pour installer des

groupes d'enfants dans un véritable milieu propice à l'éducation. Nous considérons que cette question n'a pas reçu beaucoup d'attention ces derniers temps et qu'il convient de mettre en lumière certains sujets quelque peu négligés.

Certains jugeraient sans doute pertinent d'allonger la liste avec l'omniprésent autobus scolaire, réalité avec laquelle il faut compter dans l'aménagement de bien des composantes de l'environnement. Nous l'ignorerons sciemment de peur qu'il ne prenne trop de place et n'avive la tendance négative de certaines parties du texte. Il a déjà d'ailleurs à lui seul fait l'objet de plusieurs études et d'autres groupes se pencheront à nouveau sur les problèmes qu'il continue de présenter.

Emplacement du bâtiment et son environnement

Si l'on interprète bien les réactions et remarques spontanées de plusieurs interlocuteurs, l'emplacement du bâtiment et son environnement ont une importance telle qu'ils conditionnent parfois l'intérêt à l'égard de l'école. Pour aussi étrangers à l'acte éducatif qu'ils puissent paraître, des facteurs aussi relatifs que la proximité ou l'éloignement des demeures des écoliers, la présence de rues plus ou moins achalandées et bruyantes, et un paysage plus ou moins insipide et déprimant, n'en ont pas moins une influence certaine sur les responsables comme sur les usagers des services scolaires.

On s'est efforcé dans le passé de loger l'école sur un plus ou moins grand lopin de terre à proximité de l'église paroissiale. Avec le développement urbain, de nouvelles conditions de vie sociale et commerciale, et, surtout, une préoccupation presque totalement absente de protéger l'environnement de l'école, on se retrouve aujourd'hui, dans les villes, avec un grand nombre d'écoles élémentaires coincées entre les immeubles commerciaux et des parcs de stationnement, encadrées par des voies de circulation très fréquentées. Les écoles élémentaires sont maintenant situées en des lieux où le soleil luit à peine et où l'on voit peu ou pas de verdure ou de neige blanche, selon la saison.

Dans les villages éloignés des grands centres ou dans les quartiers résidentiels récents, on semble avoir conservé ou retrouvé une préoccupation évidente par rapport à l'emplacement et à l'environnement de l'école. Mais dans certaines

banlieues qu'atteint le développement urbain, on semble encore peu se soucier de l'environnement de l'école qu'on sacrifie sans remords à des impératifs industriels ou commerciaux.

Tout cela pour dire que

1. *Plusieurs établissements scolaires de niveau élémentaire offrent des lieux de travail où l'on n'accepterait pas soi-même de se rendre chaque jour à moins d'y être contraint tant l'environnement est souverainement laid et déprimant. Quelqu'un faisait observer avec justesse que les centres commerciaux sont beaucoup plus attirants pour les enfants que leur école.*

2. *Sans déplacer des écoles actuellement mal situées et fort négligées, il est peut-être possible de modifier quelque peu favorablement leur environnement par de la verdure, des éléments décoratifs, un entretien plus que convenable de l'aspect extérieur du bâtiment et de ses dépendances, etc... Il faut de toute évidence embellir et non seulement éviter une lente détérioration.*

3. *Afin de parer au développement sauvage dans les secteurs scolaires, il devrait être possible qu'une municipalité, d'elle-même ou à la demande du gouvernement ou de la commission scolaire, adopte et applique avec rigueur un règlement de zonage "institutionnel". Comme cela existe sûrement quelque part, une zone scolaire ne serait plus seulement protégée quant à la vitesse des véhicules y circulant mais aussi quant à la modification du "paysage".*

4. *Eu égard à l'importance de l'emplacement de l'école et de son environnement, la construction d'une nouvelle école doit être précédée d'un certain nombre d'études maintenant très importantes (planification et développement du secteur, démographie, sol, etc...). Les municipalités et les commissions scolaires feraient bien de s'entendre pour déterminer les zones scolaires les plus adéquates.*

Bien que le Rapport Parent dans son chapitre XXXIII sur les constructions scolaires soit demeuré silencieux sur cet aspect, nous ne croyons pas nous éloigner de l'esprit qui animait les commissaires en entretenant des préoccupations pour l'emplacement et l'environnement des écoles élémentaires et en souhaitant que des mesures spéciales soient prises pour l'amélioration et la protection des secteurs scolaires.

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

1) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION ENCOURAGE TOUTE INITIATIVE DE COMMISSION SCOLAIRE OU DE MUNICIPALITE VISANT A AMELIORER L'ENVIRONNEMENT DES ECOLES ELEMENTAIRES DE LEUR TERRITOIRE.

2) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION INTERVIENNE AUPRES DU MINISTERE DES AFFAIRES MUNICIPALES AFIN QUE SOIENT SUGGEREES AUX MUNICIPALITES DES MESURES "PROTECTIONNISTES" DESTINEES A LIMITER LE DEVELOPPEMENT INDUSTRIEL ET COMMERCIAL DANS LE SECTEUR DE L'ECOLE ELEMENTAIRE.

Dimension et espace disponible

Dans de vieilles écoles peu affectées par la diminution de la clientèle scolaire, certains enseignants et principaux se plaignent d'être à l'étroit, ne disposant que de petites classes et d'aucun local adéquat pour des activités spéciales ou pour loger du personnel. La chose n'est pas étonnante puisque les constructions scolaires de l'époque ont été créées en fonction de l'existence de groupes d'élèves et de titulaires. Se sont ajoutés depuis, adjoint au principal, personnel de secrétariat, personnel professionnel non-enseignant, nouvelle grille-horaire comportant éducation physique, musique, arts plastiques et autres matières nécessitant des locaux spécialisés.

*Il arrive ainsi que plusieurs écoles ne répondent plus aux normes minimales de pieds carrés et de pieds cubes par élève. Si la récupération de tout l'espace disponible n'apporte pas de solution acceptable, il s'impose que soit étudiée la possibilité de favoriser par des normes spéciales ceux qui se plaignent avec justesse d'un manque d'espace.* Si c'est le phénomène de la diminution de la clientèle qui s'amène, il est juste d'en profiter pour rendre d'abord les lieux conformes aux normes actuelles, envisageant par la suite diverses possibilités de confier à une même bâtisse plusieurs vocations à la fois ou de changer complètement la vocation première de l'édifice. *Les constructions scolaires appartiennent aux citoyens et il ne serait que légitime que ces derniers cherchent à en faire d'abord usage à des fins communautaires (centres de ressources, garderies, foyers pour personnes âgées, HLM, etc...).*

D'autres responsables scolaires ont signalé quelques problèmes dans l'utilisation d'édifices qui comptent plusieurs étages. Si c'est parfois amusant pour des élèves de circuler dans les escaliers, ce peut être aussi dangereux pour des enfants et fatigant pour le personnel. Mais on ne peut tronquer ces édifices en hauteur. Il est sûrement possible avec un peu d'imagination de tirer profit de la hauteur en toute sécurité. Peut-être, à titre d'exemple, suffirait-il d'octroyer les locaux des étages supérieurs aux enseignants et aux élèves qui pourraient avoir de bonnes raisons d'en faire la demande?

Même si elles ne sont pas encore très nombreuses, ce n'est plus en hauteur qu'on construit les nouvelles écoles élémentaires. On paraît également y être moins à l'étroit et la construction semble comporter toute la souplesse possible en vue de réaménagement périodique ou d'une utilisation douze mois par année. Excellent. On se rend donc à cette volonté que traduisait le Rapport Parent: "Il faut construire des édifices dont l'aménagement intérieur puisse aisément se transformer, ou ne construire que dans la perspective d'une utilisation ne devant pas dépasser vingt-cinq ans (ch. XXXIII, no 1207)". Et on ajoutait au paragraphe suivant: "Les écoles qu'on mettra sur pied devront, quant à leurs dimensions et à leur équipement, résulter de compromis dans lesquels on devra sacrifier le moins possible l'aspect pédagogique à l'aspect économique ou démographique (ibid., no 1208)".

Enfin, les changements pédagogiques requièrent de plus en plus d'espace et de souplesse dans l'aménagement des lieux. Des normes trop rigides empêchent parfois de satisfaire aux besoins nouveaux qui naissent du souci d'amélioration de la pédagogie. Une école construite il y a plusieurs années pour répondre aux besoins de 1,000 élèves ne peut desservir adéquatement aujourd'hui qu'une moins grande clientèle. *Aussi convient-il que le ministère se presse toujours d'adapter les normes de construction et d'espace au plus récent régime pédagogique, aux besoins de la clientèle et aux exigences des conventions collectives, lesquelles ont toujours des répercussions directes sur la formation des groupes d'élèves et leur répartition dans l'espace scolaire.*

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

3) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION, TOUT EN VEILLANT A L'APPLICATION DES NORMES ACTUELLES CONCERNANT L'ESPACE, ETUDIE LA POSSIBILITE DE FAVORISER PAR DES NORMES SPECIALES (MOINS D'ELEVES PAR CLASSE, LOCATION DE LOCAUX EXTERIEURS, ...) LES MILIEUX SCOLAIRES QUI SE PLAIGNENT AVEC JUSTESSE DE MANQUE D'ESPACE ET POUR QUI TOUTE AUTRE SOLUTION EST INTROUVABLE.

4) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION, COMPTE TENU DES BESOINS NOMBREUX ET VARIES DE LA PEDAGOGIE, CONSERVE DANS SES NORMES UN SOUCI MANIFESTE POUR L'ESPACE, L'ETENDUE ET LES POSSIBILITES DE RECYCLAGE DES CONSTRUCTIONS SCOLAIRES.

Age de la bâtisse

En visitant diverses régions du Québec, on ne met pas de temps à se rendre compte que les constructions servant à l'enseignement au niveau élémentaire sont, en général, d'un âge "respectable". Et sans en avoir la sagesse, elles ont les défauts de ce vieil âge. Ces constructions sont souvent plus solides que chambranlantes mais, fruits d'une autre époque, il est de plus en plus difficile de les ajuster aux besoins d'aujourd'hui.

A quel point cet aspect de l'environnement scolaire touche-t-il les élèves et le personnel? Dans la mesure où ils peuvent comparer leur sort avec la chance que d'autres peuvent avoir, élèves comme enseignants, de travailler avec toutes les commodités offertes par une bâtisse plus récente? Dans la mesure où cette vieille construction ne répond pas adéquatement à des désirs pourtant légitimes en termes d'espace, d'aménagement fonctionnel, d'aspects extérieur et intérieur stimulants, de chauffage, d'éclairage, de ventilation, etc...? Dans un cas comme dans l'autre, ce n'est pas tant la vieillesse de l'immeuble qui affecte les gens que les maux qu'il porte, et parmi les principaux, des toitures et des fenêtres qui ne préservent plus des rigueurs du climat.

*Que ce soit à des fins éducatives ou non, il y a lieu de songer à un plan de recyclage des vieux édifices afin d'éviter un odieux gaspillage. Il est inconcevable qu'on se prive*

*délibérément de l'usage d'une vieille bâtisse sous le seul prétexte qu'elle soit vieille. On saura, après avoir complété des études de rentabilité, si elles doivent être conservées telles quelles, recyclées à des fins éducatives ou autres, vendues ou démolies.*

Le jeune âge de certains bâtiments scolaires apporte parfois lui aussi ses problèmes. Et l'on ne parle pas seulement de ces bâtisses préfabriquées censément temporaires mais qui deviennent permanentes. Dans l'un et l'autre cas, on parle de mauvaise constructions, d'une plus ou moins grande solidité, étanchéité, sécurité, d'une esthétique souvent douteuse, d'un entretien difficile et d'une détérioration rapide. *Ces préfabriquées aux qualités très temporaires, nous ne saurions les recommander.*

Si, comme le disait le Rapport Parent, "construire des monuments de pierre, de ciment, de brique qui dureront soixante-quinze ans ou plus, c'est condamner la pédagogie de demain à étouffer dans des cadres qui ne lui conviendront pas (1207)", construire de façon peu solide et peu convenable, c'est se condamner à des réparations continuelles et coûteuses. *Et il va sans dire que c'est à partir de matériaux à valeur éprouvée et de normes précises sur l'orientation et la hauteur relative des bâtisses en regard de conditions climatiques extrêmement variables qu'il convient de s'attacher à construire ou à restaurer.*

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

5) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION, EN FONCTION DE BESOINS MATERIELS ET PEDAGOGIQUES CLAIREMENT IDENTIFIES, ADOPTE UN PLAN A LONG TERME FAVORISANT, DANS LA MESURE DU POSSIBLE, LE RECYCLAGE DES VIEUX EDIFICES SCOLAIRES.

6) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION SE MONTRE PLUS SEVERE DANS L'OCTROI DE SES PERMIS D'INSTALLATION DE BATISSES SCOLAIRES TEMPORAIRES.

Les locaux

Avant de nous attarder aux divers locaux que compte ou devrait

compter l'école élémentaire, nous tenons à faire les considérations suivantes:

1. Une école, c'est un ensemble de locaux, un ensemble d'espaces, de dimension et d'aspect différents, dont l'aménagement sera dicté par des fins pédagogiques et par une logique fonctionnelle.

2. Une école élémentaire peut regrouper maintenant des élèves des classes maternelles, des deux cycles de l'élémentaire et de l'enfance inadaptée, du personnel enseignant, du personnel professionnel non-enseignant, du personnel de soutien et du personnel de direction.

3. Les types d'usagers et de personnel de l'école élémentaire étant plus nombreux qu'avant, il se trouve parfois la difficulté d'assigner des locaux convenables à tout ce monde. Néanmoins, les élèves de la maternelle devraient être logés ailleurs que dans une remise attenante à la chaufferie, et l'orthopédagogue devrait pouvoir rencontrer les élèves en difficulté d'apprentissage ailleurs que dans le corridor conduisant aux salles de toilette...

4. *Enfin, il devrait être possible d'aménager l'espace de façon à ce que chaque groupe ou individu puisse accomplir les tâches qui lui incombent.*

*Les classes*

Toutes les écoles élémentaires disposent de classes. Dans une école de type traditionnel, il s'agit d'un lieu fermé qui isole un maître avec ses élèves pour l'activité éducative pendant un temps plus ou moins long chaque jour scolaire. Dans une école à aires ouvertes, c'est la partie d'une aire où le maître regroupe des élèves à partir de critères d'âge ou de développement pour animer l'activité éducative durant un temps plus ou moins long chaque jour scolaire.

*Même si, pour l'élève comme pour le maître, la classe est le lieu le plus important de l'école, celui où il passe le plus de temps, le lieu de travail auquel il doit imprimer sa marque, il faut constater qu'à part quelques exceptions, toutes les classes de niveau élémentaire se ressemblent dans une majorité d'écoles de type traditionnel.* Comment ne pas conclure en se rappelant ces quelques lignes du Rapport Parent:

"L'aménagement de l'école révèle la conception qu'on se fait de l'enseignement, il témoigne des progrès ou des retards de la pédagogie qu'on y applique (1205)".

La classe est un espace limité à personnaliser, à aménager en fonction du type de pédagogie préconisée par le maître, du temps qu'on y passe, du nombre d'élèves et du matériel dont on dispose. Il y a donc lieu de briser une uniformité qui ne convient pas et d'éliminer ces décors qui n'ont rien de stimulant.

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

7) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION PRODUISE ET METTE EN CIRCULATION DES GUIDES SANS CESSE MIS A JOUR DONT LES MAITRES POURRONT S'INSPIRER POUR AMENAGER LEUR CLASSE, CONSTRUIRE LEUR DECOR, AVEC LE CONCOURS DES ELEVES.

*Locaux spécialisés*

De locaux spécialisés au sens où l'on entend ces mots aujourd'hui, on peut affirmer que l'école élémentaire d'hier n'en contenait à peu près pas. Une vaste salle à tout usage où l'on pouvait rassembler tous les élèves de l'école, parfois une autre salle moins grande pour des fins plus ou moins précises, et c'en était tout des locaux autres que classes et toilettes. De gymnase, bibliothèque centrale et salle de travail, atelier, etc..., peu de gens se souviennent.

Il est assez communément admis que l'école élémentaire d'aujourd'hui devrait posséder gymnase, bibliothèque, centre de ressources, atelier, local pour l'audio-visuel, etc., afin de contribuer à l'enrichissement du milieu physique de l'école.

Nos visites nous ont permis de constater qu'il y a encore loin des intentions aux actes. Il y a bien quantité d'efforts plus ou moins réussis mais *de locaux spécialisés convenables et fonctionnels, peu d'écoles élémentaires en possèdent plus de dix ans après le début de la réforme dans le secteur scolaire.* C'est à croire que, devant les difficultés d'aménager de tels locaux dans de vieux édifices, surtout lorsque la clientèle occupait déjà tout l'espace disponible, on a choisi d'ignorer

la deuxième partie du chapitre XXXIII du Rapport Parent. Il presse qu'on y revienne et qu'on trouve le moyen d'enrichir le lot de la majorité des écoles élémentaires au Québec.

Des solutions de compromis sont probablement nécessaires afin que chaque milieu scolaire puisse disposer de ces nouvelles composantes de sa réalité à l'intérieur ou à l'extérieur de l'édifice qui l'abrite. Des possibilités d'ententes avec d'autres écoles ou les municipalités existent, et permettraient peut-être de rentabiliser de lourds investissements déjà consentis. *Il faut viser à ce que tout élève de l'élémentaire, quelle que soit l'école qu'il fréquente, puisse avoir accès à ces nouvelles ressources de l'activité éducative et se retrouver dans du mobilier ou de l'équipement adapté aux utilisateurs.*

*Locaux de services*

Bien que certains de ces locaux aient existé et existent encore dans l'école traditionnelle, les remarques de nos interlocuteurs, comme nos observations personnelles, nous pressent d'admettre que beaucoup de choses demeurent à faire en ce domaine. Nous voulons parler de vestiaires, aires de circulation, salle à dîner, salle de professeurs, bureaux de la direction, bureaux de consultation, aires de rangement et d'usages multiples, etc..., toutes choses dont faisait état le Rapport Parent dans cette même partie mentionnée plus haut (XXXIII II, 1209-1221). Nous nous permettrons donc quelques remarques sur chacun de ces sujets.

*Les vestiaires:* voilà sûrement un lieu de service à repenser afin que cela ne se résume pas à des casiers ou à des crochets le long des corridors ou dans le fond de chaque classe. Une telle pratique d'alignement de crochets peu espacés à la hauteur des têtes des enfants comporte d'ailleurs des risques de blessures et contribue difficilement à solutionner le problème du séchage des vêtements mouillés.

*La cafétéria ou salle à dîner:* la majorité des écoles élémentaires sont complètement démunies à cet égard. Les défauts se situent au niveau des lieux mêmes, du mobilier ou des services. S'ajoute souvent le problème de la pauvreté nutritive de ce que les enfants consomment lors de ces repas pris à l'école. Cela se comprend d'autant mieux que certains milieux ignorent la possibilité de se prévaloir des services

de nutritioniste au moyen d'ententes Education - Affaires sociales. *Reste enfin le problème des vestiaires de cuisine et matérielles devant servir à la surveillance et à l'animation des élèves lors des temps de repas. On ne saurait trop souhaiter que soit étudiée cette question avec un regard clair sur l'avenir puisque la question fondamentale est la suivante: les enfants vont-ils de plus en plus passer l'heure du dîner à l'école?*

*Les aires de circulation et escaliers:* souvent encombrés, on les souhaiterait plus dégagés et mieux aménagés afin de diminuer les risques d'accidents divers.

*Les salles de professeurs:* une pour le travail, une pour le repos. On ne connaît encore rien de particulièrement convenable et de bien attirant à cet égard. Et pourquoi pas en annexe ou ailleurs dans l'école *une salle d'accueil* pour les parents, aides ou ressources occasionnelles?

*Les bureaux de la direction:* les écoles n'en sont généralement pas démunies mais ils deviennent parfois des bureaux de consultation à l'usage d'enseignants ou de non-enseignants, des aires de rangement, ou des embryons de bibliothèque... Ces circonstances rendent souvent le travail du principal plus difficile.

*Les bureaux de consultation:* chaque école élémentaire devrait compter ce genre de pièces disponibles aux enseignants et au personnel non-enseignant afin d'y accueillir élèves ou parents en toute tranquillité et discrétion.

*Les aires de rangement:* que ce soit pour chaque groupe d'élèves ou pour toute l'école, il y a du matériel à ranger. Et s'il n'existe pas d'emplacements à cette fin, ce sont d'autres locaux octroyés à d'autres fins qui deviennent vite encombrés, paralysant ou dérangeant à tout le moins l'activité qui doit s'y dérouler.

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

8) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION VEILLE A CE QUE TOUTES LES ECOLES ELEMENTAIRES QU'ON AURA CHOISI DE TENIR OUVERTES PUISSENT METTRE A LA DISPOSITION DE LEURS USAGERS

TOUTES LES RESSOURCES NORMALES D'UNE ACTIVITE EDUCATIVE RENOUVELEE EN TERMES DE LOCAUX SPECIALISES ET DE SERVICES, AINSI QU'EN FAISAIT PART LE RAPPORT PARENT (XXXIII, II, 1209-1221).

## Le matériel didactique

Le matériel didactique, c'est l'outillage que le professeur met à la disposition de l'élève dans le but de faciliter ses apprentissages. Comme dans d'autres secteurs d'activités, l'outillage pédagogique se raffine, devient parfois plus complexe et toujours plus coûteux.

De nombreux parents s'inquiètent de l'abondance de nouvelles méthodes pour l'enseignement d'à peu près chacune des disciplines au programme, des changements fréquents imposés aux élèves dans les différents apprentissages, et remettent souvent en question les choix faits par les enseignants puisqu'ils disent ne pouvoir observer des résultats plus encourageants dans le rendement scolaire de leurs enfants.

Bien des enseignants souhaitent le retour à des programmes à contenus bien définis, à des manuels scolaires bien structurés et à des cahiers d'exercices pour les élèves. Ils démontrent dans leurs propos que le matériel didactique pour eux, c'est celui qui est fabriqué par l'entreprise commerciale, breveté, approuvé, étiqueté et vendu comme tel. De ce matériel, alors que certains se plaignent d'en avoir trop, d'autres avouent n'en avoir pas assez, ne pas disposer de ce qu'ils souhaiteraient et même en laisser reposer sous la poussière parce que jugé non-pertinent à l'approche pédagogique choisie. En plusieurs endroits qu'il y ait ou non abondance de ce matériel, ce sont les espaces de rangement qui font défaut dans la classe. On comprendra que ne pas avoir ce matériel à la portée de la main équivaut dans la plupart des cas à s'en priver.

L'audio-visuel est un champ que nous aurions aimé inventorier. La chose fut impossible mais reste à faire. Nous demeurons donc avec ces questions: un certain courant a-t-il amené trop de matériel audio-visuel dans les écoles élémentaires? S'en sert-on? Et comment s'en sert-on?

*Les membres de la Commission s'inquiètent de la prolifération de ces "kits" qui réduisent parfois l'activité éducative à des gestes un peu mécaniques, et ne sauraient trop encourager les enseignants à faire appel à leur propre génie créateur comme à celui des enfants pour inventer sur place le matériel susceptible de répondre aux besoins du moment.* Il n'y a pas là un seul souci d'économie mais s'il fallait en faire cas, *nous trouverions opportun que les commissions scolaires réexaminent leur politique d'achat de matériel didactique en étroite consultation avec les usagers de façon à ce que son utilisation soit assurée et toute forme de gaspillage évitée.* Il n'est quand même pas utile que soit acheté tout ce que le ministère approuve.

*Quant au choix du matériel didactique, il ne nous apparaît pas convenable que les enseignants soient constamment laissés à eux-mêmes, puisqu'on n'a jamais cru bon, en période de formation, de leur fournir l'occasion d'exercer discernement et sens critique en ce domaine. De mauvais choix engendrent gaspillage et frustration qu'il convient d'enrayer au plus tôt. Afin que les enseignants ne demeurent pas sans ressources à la merci des vendeurs, le ministère devrait, à notre avis, jouer un rôle d'aide-conseil en ce domaine du matériel didactique faisant, à l'intention des usagers, des fiches critiques sur tout ce qui peut leur être offert. Il ne s'agit pas de décider à leur place mais seulement d'éclairer leur jugement et d'assurer la rentabilité des achats.*

## Le mobilier

Convenant au départ que l'ameublement est destiné à créer une ambiance favorable à la poursuite des objectifs communs de l'activité éducative, et qu'il doit se prêter aux ajustements nécessaires de pédagogies particulières, nous nous limiterons délibérément à un coup d'oeil sur le mobilier de la classe; c'est celui qui a suscité le plus de remarques de la part de nos interlocuteurs et attiré le plus l'attention des membres de la Commission.

*Impression générale : à part quelques heureuses exceptions, le mobilier des classes de niveau élémentaire est terne, lourd, immuable, bruyant, sans souplesse, souvent disproportionné, comme tout peu adapté aux fins de l'activité éducative.* Il est clair cependant que les normes actuelles rejettent ce type de mobilier au profit de meubles souples, amovibles et polyvalents.

Les griefs sont nombreux quant au mobilier courant de la classe et viennent souvent des élèves eux-mêmes: pupitres à surface trop petite, siège inadéquat, espace de rangement absent, réaménagement de la classe et travail en équipe presqu'impossibles. Un peu d'ingéniosité permet parfois au titulaire et à son groupe d'élèves de pallier à quelques-uns de ces inconvénients par des initiatives peu coûteuses (ex: paniers de rangement, panneaux de contre-plaqué pour former de grandes tables, étagères, coins de classe, décoration, etc...). On arrive parfois même à la création d'un environnement plus ou moins informel (tapis, rideaux, fauteuils, coussins, berceuse...) qui répond on ne peut mieux aux goûts des usagers.

Les fournisseurs d'équipements scolaires offrent du mobilier intéressant pour les classes maternelles mais, pour l'élémentaire, peu d'entre eux semblent mettre sur le marché du mobilier de conception nouvelle, léger, résistant, modulaire et de couleur. L'imagination semble faire défaut de ce côté. *Pourquoi attendraient-ils toujours normes et devis spécifiques du ministère ou des commissions scolaires?*

*Ne devraient-ils pas compter dans leur personnel des "designers pédagogiques" leur permettant de faire parfois oeuvre de création?*

*Les commissions scolaires, de leur côté, ne pourraient-elles pas se doter d'une politique ou d'un plan à long terme de remplacement du mobilier vieilli, "disfonctionnel" ou même conçu à l'intention d'écoles secondaires?*

Un consultant nous a signalé l'existence d'une étude californienne démontrant l'influence certaine du mobilier (chaise et pupitre) sur le rendement scolaire des élèves. Ne pourrait-on pas en tirer profit de quelque manière? Il a ajouté que le gouvernement ontarien prête actuellement une grande attention aux équipements scolaires, à preuve les expériences intéressantes quant au mobilier toutes-pièces-interchangeables (système FFS) qui garnit des écoles à aires ouvertes du Toronto métropolitain. N'est-il pas urgent de tirer avantage de ces démarches vers de nouveaux concepts que font tant nos voisins immédiats, que les pays scandinaves et l'Allemagne, pour ne citer que ceux-là?

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

9) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION ELABORE UN PLAN D'ELIMINATION DU MOBILIER SCOLAIRE DESUET ET "DISFONCTIONNEL", PREVOYANT SON REMPLACEMENT PAR DE L'AMEUBLEMENT SOUPLE ET POLYVALENT POUVANT REPONDRE A DIVERSES CONCEPTIONS DE L'ACTIVITE EDUCATIVE.

10) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION TROUVE DES MOYENS (CONCOURS, SUBVENTIONS, ETC.) D'INCITER LES FOURNISSEURS EN MOBILIER SCOLAIRE A RECOURIR A DES "DESIGNERS PEDAGOGIQUES" AFIN QUE SOIT MIS EN MARCHÉ DE L'AMEUBLEMENT FONCTIONNEL DE CONCEPTION NOUVELLE.

## Eclairage, chauffage, ventilation et acoustique

C'est le chapitre de l'insatisfaction générale. Nombreuses sont les doléances et les sources de perturbation de l'activité éducative en ce domaine. Plusieurs ne s'expliquent pas comment on peut négliger pareilles choses importantes. Certains s'étonnent de ce qu'on trouve dans beaucoup d'écoles des conditions qui ne sont pas tolérées dans d'autres lieux du travail, principalement ceux où l'on doit attirer ou conserver une clientèle.

### *Eclairage*

Nous convenons d'abord de distinguer l'éclairage naturel créé par la fenestration, de l'éclairage artificiel obtenu par les installations électriques On ne saurait dire avec preuves à l'appui lequel est préférable pour l'enfant lorsque les deux sont adéquats mais on aurait tendance à privilégier l'éclairage naturel. Cependant, certaines écoles paraissent construites de façon à ne laisser aucun choix. Leurs fenêtres étroites, petites et élevées empêchent non seulement les élèves de voir dehors mais d'y voir clair sans lumière électrique. D'autres, avec leurs fenêtres de grande dimension, ont un besoin pas toujours adéquatement comblé d'installation de tentures pour parer à une luminosité parfois excessive.

Il peut arriver que l'éclairage des corridors soit déficient jusqu'à une obscurité plus ou moins complète. C'est un point à corriger puisque ces espaces servent parfois et serviraient peut-être davantage à des fins éducatives (affichage de travaux, prolongement de salles de classe,...).

Le système électrique pose, en certains endroits, des problèmes sérieux au plan sécuritaire (vieux câblage, ancrage peu solide au plafond, etc...) et d'autres purement agaçants ou distrayants comme des néons qui clignotent ou qui bourdonnent. Le système, souvent conçu uniquement en fonction de l'éclairage, prive parfois de d'autres usages. Par exemple, de vieilles écoles et quelques-unes plus récentes ne semblent pas encore prêtes à répondre à de nouveaux besoins créés par l'arrivée de l'audio-visuel et de quelques autres services (ex: absence de prises de courant, obscurité difficile à faire...). *Comme il est raisonnable de croire en un avenir québécois encore largement à l'électricité, il importe de veiller à l'installation de systèmes adéquats pour satisfaire à l'arrivée de nouveaux équipements, à la transformation de la classe en multiples coins de travail, à l'intégration des demi-voyants, etc...*

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

11) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION, APRES AVOIR D'ABORD VEILLE AU RESPECT DES NORMES ACTUELLES, PRETE UNE ASSISTANCE PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE AUX COMMISSIONS SCOLAIRES DESIREUSES DE REPONDRE LE MIEUX POSSIBLE AUX BESOINS ACTUELS ET FUTURS DES USAGERS DE L'ECOLE A CET EGARD.

*Chauffage*

Elles ne sont pas rares les écoles où il se trouve quelque problème sous ce rapport. C'est du moins ce que les nombreux témoignages recueillis à des sources variées nous permettent de constater. *A peu près partout, on semble désespérer de connaître un jour ce qu'est un chauffage "équilibré".* Entretemps, on balance entre les extrêmes avec tout ce que de telles situations peuvent avoir d'incommodant; de l'inconfort encore tolérable au renvoi pur et simple des enfants chez

eux. Dépense vaine ou excessive d'énergie qu'il faut avoir souci de contrer comme on prend soin de réduire la consommation d'énergie pour le chauffage en périodes de congé.

Quelqu'un nous signale le problème particulier de quelques écoles d'un certain âge où on ne retrouve qu'un thermostat par étage: il s'ensuit un déséquilibre total de température à chaque niveau de la bâtisse puisqu'il y a toujours un côté-soleil et un côté-ombre, des vents dominants, et d'autres facteurs encore dont l'influence est déterminante.

Un autre ajoute avec raison qu'un chauffage générateur d'atmosphère sec et déshydraté affecte le bien-être et le rendement des habitants d'une bâtisse. Enfin, avec toute la prudence qui doit guider les paroles de profanes sur la question, signalons que nous avons entendu parler de façon élogieuse du système de petites unités de chauffage: ce système donnerait un bon rendement tout en permettant une économie d'énergie.

*Il se trouve donc dans le réseau des écoles élémentaires du Québec plusieurs "beaux cas" pour les ingénieurs et autant d'autres où il suffirait de presque rien... si on se donnait la peine de s'en occuper.*

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

12) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION INSCRIVE AU NOMBRE DE SES PRIORITES CETTE QUESTION DU CHAUFFAGE DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES AFIN QUE SOIENT SATISFAITS LES BESOINS LEGITIMES DES USAGERS DES ECOLES ELEMENTAIRES.

13) QU'ENTRETEMPS, LES COMMISSIONS SCOLAIRES S'APPLIQUENT A UN INVENTAIRE DES BESOINS DE LEURS ECOLES SOUS CE RAPPORT.

*Ventilation*

Il convient de distinguer ventilation naturelle et ventilation mécanique. Inutile de faire la preuve, fût-elle par l'absurde, qu'un local où doivent s'entasser plusieurs humains pendant une certaine période de temps a besoin d'être ventilé adéquatement. L'aération au moyen de fenêtres ouvertes est

probablement la méthode la plus efficace et la plus économique, lorsque les fenêtres peuvent s'ouvrir, sont accessibles, et lorsque le climat le permet, ce qui est loin d'être toujours le cas chez nous. L'ouverture sur le corridor offre souvent un recours peu efficace puisque plusieurs locaux tentent simultanément de s'approprier le peu d'air frais qui s'y trouve.

Les systèmes mécaniques de ventilation sont à peu près inexistants dans nos écoles élémentaires et, à entendre plusieurs commentaires défavorables sur le rendement de certains (addition de senteurs internes, soumission aux conditions climatiques, etc...), il vaudrait la peine de chercher encore quelque chose d'adéquat au cas où on pourrait se le payer dans la construction d'une nouvelle école ou dans la réfection d'une ancienne.

*Acoustique*

L'élimination la plus complète de bruits indésirables (internes ou externes) peut sûrement favoriser les travaux d'apprentissage surtout lorsqu'il s'agit de conserver l'attention de 25 à 30 élèves. Et lorsque des travaux d'apprentissage peuvent se faire dans le bruit (qu'on fait soi-même), il faut que ce soit dans un local qui permette que les autres n'en soient pas incommodés. On constate, à ce sujet, que certains locaux à vocation spéciale (ex.: musique, éducation physique, etc...) nécessitent une insonorisation plus complète qu'on ne retrouve pas toujours dans des constructions récentes comme dans de plus anciennes. On y retrouve d'ailleurs des murs et des plafonds lisses, ce qui constitue probablement les premières choses à modifier.

Si les responsables scolaires sont conscients qu'il existe là un problème, ils peuvent convenir d'améliorer progressivement les choses au moyen d'achat de tapis pour les classes, de matériaux adéquats pour le revêtement des murs de grandes grandes salles ou de gymnases, etc... L'acoustique constitue sûrement un élément à considérer lorsque des constructions nouvelles ou des travaux de réfection sont à faire.

On convient que l'activité éducative d'aujourd'hui tolère un niveau de bruit différent de celui qui était acceptable à l'utilisation d'anciennes méthodes orientées vers la passivité silencieuse. C'est pourquoi, dans ce type d'école à pédagogie active, on retrouvera une salle de silence à la disposition des élèves et des éducateurs.

## Propreté et entretien

L'activité éducative a besoin d'espace et on convient qu'il en coûte cher pour veiller à l'entretien de cet espace. Mais il y va du bien-être des usagers d'un édifice et d'un certain aspect de l'éducation aux valeurs civiques. La propreté et l'entretien d'un édifice public sont l'affaire de tous ceux qui en disposent.

Quelques révélations nous incitent à croire que des commissions scolaires ne semblent pas accorder beaucoup d'importance à cette question. En certains milieux, on se contenterait de grands ménages deux fois l'an alors que plusieurs locaux (celui des arts plastiques, par exemple) en auraient davantage besoin. *Certains types de travaux préventifs (plomberie, électricité, peinture, etc...) devraient être faits au cours de l'été ou à des moments où les activités scolaires sont suspendues.* Quelques membres de la Commission ont eu l'étonnement de visiter une école en pleine activité envahie par des peintres, et de "sentir" ce qu'ont dû vivre quelques jours le personnel et les élèves.

L'entretien normal d'une école est confié à une personne qu'on appelle concierge. Celui-ci, dans la majorité des cas, s'acquitte fort bien de sa tâche et se montre fier avec raison de la propreté des lieux dont il est responsable. Certains interlocuteurs nous ont quand même signalé quelques situations où la personne-même ou le travail du concierge pouvaient entraver les activités scolaires. En voici deux à titre d'exemples.

1. Lorsque les heures de travail du concierge correspondent en tout point aux heures de présence à l'école des élèves, il ne peut faire son travail d'entretien régulier sans se retrouver au coeur même de certaines activités scolaires.

2. Certains enseignants ont avoué se priver et priver les élèves de l'aménagement spécial d'un local ou d'un type particulier d'enseignement (arts plastiques, par exemple) afin de ne pas alourdir la tâche du concierge ou même de faciliter son travail. Tout de même!

*Enfin, en certains endroits, le partage des responsabilités ne semble pas très précis puisque des principaux se demandent encore s'ils ont autorité ou quelque mot à dire quant au concierge et à son travail.*

Espace extérieur ou cour d'école

"L'école, *la cour*, son environnement, sont pleins de ressources et d'occasions stimulantes", disait une récente publication du ministère (1). Les membres de la Commission voudraient bien le croire mais leurs visites de plusieurs milieux scolaires ces dernières années les obligent à constater que ce n'est malheureusement pas le cas partout, et qu'il y a beaucoup à faire sous ce rapport.

En définissant l'environnement scolaire, nous avions indiqué qu'il s'agissait pour nous des conditions matérielles qu'offraient les lieux "institutionnels". Il est donc certain que, pour nous et beaucoup d'autres, les terrains de l'école font partie de l'environnement scolaire et constituent un lieu d'apprentissage et de formation au même titre qu'un local plus ou moins spécialisé. Il est entendu que leur utilisation est non seulement fonction des saisons et des conditions climatiques mais aussi de leur aménagement et des accessoires qu'on y trouve.

Le Rapport Parent (no 1216) souhaitait, pour l'école élémentaire, *une cour de récréation vaste et aménagée que les groupes d'enfants pourraient utiliser toute l'année sous surveillance adéquate*. S'il faut mentionner que ce voeu paraît avoir été entendu en certains milieux, il faut également constater une pauvreté significative en d'autres endroits. Absence de préoccupation? Contraintes insurmontables?

*Si on doit viser à faire de la cour de récréation un endroit agréable que les enfants aimeront fréquenter durant l'année scolaire comme en périodes de vacances (ce qui devrait justifier les investissements à consentir),*

- *pourquoi est-elle la plupart du temps pavée, gravelée ou mal drainée?*

- *Pourquoi est-elle la plupart du temps clôturée? La sécurité des enfants l'exige-t-elle toujours?*

---

(1) MEQ, Les activités de détente et la formation à l'élémentaire, Québec, 1972, p. 29. Le caractère italique est de nous.

*- Pourquoi sert-elle parfois au stationnement des voitures?*

*- Pourquoi les enfants y disposent-ils la plupart du temps de si peu d'accessoires ou de matériel de jeux?*

*- Pourquoi la déblaie-t-on l'hiver au lieu d'utiliser la neige à des fins récréatives?*

*Voilà quelques questions destinées à prolonger la réflexion des agents de l'éducation sur cette question des cours d'école. Et, sans que notre propre réflexion sur le sujet soit achevée, nous voulons faire naître et entretenir chez les responsables de l'éducation au niveau élémentaire, le souci de l'aménagement et de l'utilisation des cours de récréation comme prolongement des locaux de l'école aux fins de l'activité éducative, ainsi qui le souci d'une préparation adéquate des enseignants à un rôle qui déborde les cadres du local de classe.*

C'EST POURQUOI NOUS RECOMMANDONS:

14) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION CONÇOIVE ET PUBLIE PLANS ET GUIDES D'AMENAGEMENT ET D'UTILISATION DES COURS D'ECOLES.

15) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION SOUTIENNE FINANCIEREMENT LES PROJETS VENANT DES MILIEUX LES PLUS DEMUNIS A CET EGARD.

16) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION INCITE LES COMMISSIONS SCOLAIRES A SIGNER DES ENTENTES AVEC LES CORPORATIONS MUNICIPALES OU ORGANISMES PAROISSIAUX DE LOISIRS EN VUE D'UNE UTILISATION MAXIMALE DE COURS D'ECOLES MIEUX POURVUES EN ACCESSOIRES DE JEUX.

CONCLUSION

Nos observations et nos réflexions des pages précédentes ont mis en lumière de sérieux problèmes concernant les établissements scolaires de niveau élémentaire. C'est aux petits et

gros éléments du décor que nous nous sommes attaqués, les déficiences étant tellement criantes en certains endroits. *Il est évident que beaucoup de situations-problèmes décrites commandent des solutions locales et qu'il ne sert à rien de tout attendre du ministère.* Qu'il nous soit permis de poursuivre un peu plus avant notre réflexion sur ce sujet, conscients que l'on ne se préoccupe pas toujours de fournir aux usagers de l'école élémentaire un décor doté de tous les avantages maintenant possibles.

Bien des actes pédagogiques se posent ou ne se posent pas sans qu'une réflexion profonde vienne certifier que toutes les conditions nécessaires sont ou non rassemblées. Le métier, l'intuition du maître, fondent rapidement une évaluation de la situation et l'action est engagée ou suspendue. C'est à partir de témoignages fondés sur une pratique courante que nous nous sommes attardés à la réalité physique de l'école estimant combien pouvaient être nombreuses les contraintes de l'activité éducative.

Il est bien évident que nous nous sommes situés au plan de la qualité pour faire l'inventaire qui précède. Il est tout aussi évident que la réunion de toutes les conditions matérielles adéquates ne crée pas nécessairement l'école idéale: il faut des enfants et des agents de l'éducation pour y vivre et leur donner une raison d'être.

*Il n'en demeure pas moins que, dans le contexte actuel où l'activité éducative s'exerce dans des établissements scolaires, à la fois individuellement et en groupes, il faut des lieux adéquats, un outillage convenable, un ajustement indispensable de l'un et de l'autre aux usagers.*

C'est d'abord cela que l'inventaire précédent tendait à démontrer mais aussi l'importance toute relative de chacune des composantes mentionnées dans l'interaction qu'elles exercent sur les usagers de même que la perturbation de l'activité pédagogique qui pourrait survenir en l'absence du rendement attendu de chacune d'elles. Expliquons-nous. Supposons qu'une activité d'apprentissage ou de formation requiert que les enfants travaillent sur le plancher de la classe, il faut pouvoir créer un espace suffisant (tables et chaises amovibles), convenable (couvre-plancher propre, chauffage, éclairage, ventilation), et adéquat (matériel didactique en quantité suffisante et à la portée de la main). Il suffit qu'on soit dans l'impossibilité de remuer le mobilier, ou d'avoir un

plancher propre et chaud, ou encore d'avoir du matériel pour tous les élèves, etc..., pour qu'une telle activité soit irréalisable. Supposons une activité de type traditionnel (leçon de français ou de mathématique), et l'on verra qu'il y a là tout autant de conditions materielles à réunir pour sa réalisation: mobilier confortable et fonctionnel, matériel didactique, espaces de rangement, éclairage, chauffage, ventilation, acoustique, etc...

*Dans la création et la mise en place des composantes de l'environnement scolaire, grosses comme petits éléments du décor, il importe de ne jamais perdre de vue que c'est à des enfants qu'on les destine. Ainsi, en plus de retrouver un décor qui reflète leur présence, nous pourrons admirer un décor qui crée des conditions favorables à l'apprentissage et à la formation: un décor qui interroge, qui répond, qui stimule, qui engage à l'action, qui change, qui s'enrichit au fil des jours, enfin un décor qui se prolonge même hors les murs, murs de la classe, murs de l'école... A la rigueur, pas un environnement tout à fait semblable à l'intérieur d'une école, d'une région...*

Nous estimons enfin que cette revue, aussi imparfaite soit-elle, des composantes de l'environnement scolaire peut apporter un nouvel éclairage sur l'activité éducative, amorcer des démarches de solution des problèmes existants, et améliorer les "conditions de travail" des élèves et des maîtres du niveau élémentaire.

C'EST POURQUOI, D'UNE MANIERE GENERALE, NOUS RECOMMANDONS:

17) QUE LE MINISTERE DE L'EDUCATION ELABORE AU PLUS TOT UN PLAN D'AMELIORATION DES ECOLES ELEMENTAIRES DU SECTEUR PUBLIC.

18) QUE, DANS LE CADRE DE CE PLAN, LES COMMISSIONS SCOLAIRES FASSENT L'INVENTAIRE DE LEURS BESOINS DE FACON A TRACER UN PLAN LOCAL S'INSCRIVANT DANS LE PLAN D'ENSEMBLE DU MINISTERE.

19) QUE, DANS LE CADRE DE CES PLANS PROVINCIAL ET LOCAL, LES USAGERS ET LES RESPONSABLES DE CHAQUE ETABLISSEMENT SCOLAIRE SOIENT AMENES A IDENTIFIER BESOINS ET PRIORITES POUR LEUR ECOLE.

20) QUE LE MINISTERE ET LES COMMISSIONS SCOLAIRES EXAMINENT TOUTES LES POSSIBILITES DE PARVENIR A UNE UTILISATION MAXIMALE DES RESSOURCES ACTUELLES ET FUTURES DES MILIEUX SCOLAIRES DANS LE SENS D'UNE CONSECRATION DE LA VOCATION COMMUNAUTAIRE DES ECOLES ET DE LEURS DEPENDANCES.

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
**SERVICE DE LA REPROGRAPHIE**
Octobre 1977

Réalisé par la Direction des communications
du Conseil supérieur de l'éducation 7778-10